

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

## **Relação professor-aluno**

**O clima emocional no processo de aprendizagem: observações em um estágio supervisionado**

**PAULA ANDRADE LARA DE OLIVEIRA**

**BRASÍLIA, 2018**



## **Relação professor-aluno**

### **O clima emocional no processo de aprendizagem: observações em um estágio supervisionado**

Trabalho Final de Curso apresentado,  
como requisito parcial para obtenção do  
título de Licenciado em Pedagogia, à  
Comissão Examinadora da Faculdade de  
Educação da Universidade de Brasília,  
sob a orientação da professora Dra.  
SILMARA CARINA DORNELAS MUNHOZ

BRASÍLIA, 2018

OLIVEIRA, Paula Andrade Lara.

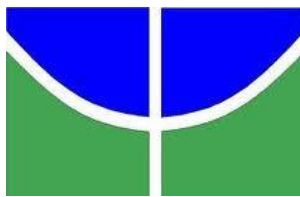
***Relação professor-aluno: A questão emocional no processo de aprendizagem/*** Paula Andrade Lara de Oliveira, Brasília - DF, 2018.

Total de f. 42

Monografia (graduação) – Universidade de Brasília Curso de Pedagogia.

Orientadora: Silmara Carina Dornelas Munhoz

**BRASÍLIA, 2018**



Monografia de autoria de Paula Andrade Lara de Oliveira, intitulada *Relação professor-aluno: A questão emocional no processo de aprendizagem*, apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia da Universidade de Brasília, em 10 de Julho de 2018, defendida e aprovada pela banca examinadora abaixo assinalada:

---

**Profª Dra. Silmara Carina Dornelas Munhoz - Orientadora**

Faculdade de Educação, Universidade de Brasília

---

**Profª Dra. Maria Alexandra Militao Rodrigues– Examinadora**

Faculdade de Educação, Universidade de Brasília

---

**Profª Elen Alves dos Santos – Examinadora**

Doutoranda em Psicologia, Universidade de Brasília

**BRASÍLIA, 2018**

À minha mãe por ter me criado sozinha, me amado e me apoiado em tudo na vida e ao meu pai (in memoriam) que sei me olha e me guarda esteja onde estiver.

## RESUMO

Este ensaio tem por objetivo conhecer a relação professor-aluno, a partir de observações participativas realizadas no segundo semestre de 2016, em duas turmas de 5º, de duas escolas do Distrito Federal e analisar sua influência no processo de aprendizagem dos alunos. O presente trabalho também teve por intuito discorrer sobre a constituição do sujeito, as características da relação entre o professor e os alunos, e sua influência na aprendizagem. Os conceitos norteadores foram embasados em teóricos como Vygotsky (1984) e Casassus (2009). Além disso, as anotações de diários de campo foram retomadas, para uma releitura e análise a partir dos objetivos aqui propostos. As discussões presentes nesse estudo indicam que cada indivíduo é único, já que é formado pela relação dialética que tem com o meio ao seu redor, ademais, tem dentro de si razão e emoção.

**Palavras-chave:** relação professor-aluno, processo de aprendizagem, emoção.

## ABSTRACT

This essay aims to know the teacher-student relationship, from participant observations, made in the second half of 2016, in two groups of 5 grade, from two schools in the Federal District and analyze their influence on the student's learning process. The present work also aimed to discuss the constitution of the subject, the characteristics of the relationship between teacher and students, and their influence on learning. The guiding concepts were based on theorists such as Vygotsky (1984) and Casassus (2009). Also, records from field journal were retaken for a re-reading and analysis based on the objectives proposed here. The discussions present in this study indicate that each individual is unique, since it is formed by a dialectic relationship that he has with the environment, in addition, he has within himself reason and emotion.

**Keywords:** teacher-student relationship, learning process, emotions.

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	1
PARTE I .....	2
MEMORIAL FORMATIVO.....	3
PARTE II .....	5
INTRODUÇÃO .....	6
CAPITULO 1 – CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO .....	7
CAPÍTULO 2 - EMOÇÕES E APRENDIZAGEM.....	15
CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA .....	18
Procedimentos .....	18
Observação participante.....	18
Diário de campo.....	18
DESCRIÇÃO DAS ESCOLAS.....	19
CAPÍTULO 4 - PONDERANDO ALGUMAS EXPERIÊNCIAS .....	22
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30
PARTE III .....	31
PERSPECTIVAS FUTURAS .....	32
REFERÊNCIAS .....	33



## APRESENTAÇÃO

Este trabalho, como requisito da conclusão do curso de pedagogia da Universidade de Brasília, não se trata de uma pesquisa propriamente dita, mas de um ensaio com uma série de reflexões e análises sobre minhas experiências no estágio obrigatório, em duas escolas de Brasília. Experiências estas, que me trouxeram muitas inquietações e me fizeram buscar um entendimento a respeito do que eu vi e vivenciei.

Assim, este ensaio objetiva problematizar o clima emocional estabelecido na sala de aula e sua influência na aprendizagem dos alunos, tendo como norte a questão: “Sabendo que o sujeito se constitui a partir das relações que estabelece com o outro, quais são as características dessas relações e como contribuem para o processo de aprendizagem do aluno?”.

Este trabalho está dividido em três partes: memorial, um ensaio reflexivo e minhas perspectivas futuras. Sendo o memorial um breve relato da minha vida, pessoal e acadêmica.

O ensaio é composto por três capítulos: o primeiro conceitua o sujeito como um ser cultural, que se forma nas relações que estabelece com os outros, o segundo discorre a respeito do processo de escolarização como um processo de humanização, e o terceiro trata da questão emocional na vida do sujeito e no processo de escolarização. A fim de ilustrar as discussões foram utilizados trechos de dois diários de campo, elaborados a partir das observações para o estágio curricular obrigatório, denominado Projeto 4.2, contabilizando ao todo 90 horas de observação participante, divididas entre duas escolas da rede pública de Brasília.

Já a terceira parte tem como objetivo explicar minhas pretensões como futura pedagoga.

## PARTE I

## MEMORIAL FORMATIVO

Meu nome é Paula Andrade Lara de Oliveira, nasci em 15 de maio de 1997, em Brasília.

Quando eu tinha oito meses meu pai teve um acidente vascular cerebral e acabou falecendo, desde então até minha maior idade minha mãe foi a responsável pela minha educação.

Eu sempre amei a escola, do dia em que entrei até o dia em que sai. Eu comecei a educação infantil aos dois anos e meio, mas como minha mãe já tinha iniciado minha alfabetização em casa, a escola, depois de alguns testes, me colocou no infantil 1, desde então eu sempre estudei com pessoas mais velhas.

Para mim a escola sempre foi um lugar aonde eu podia socializar, aonde poderia fazer amigos e aprender coisas que eu nem sabia que existiam, então na minha cabeça minha experiência escolar tem dois lados, o bom e o ruim.

Ir para escola foi como descobrir um mundo novo, era uma aventura, mas habilidades sociais nunca foram o meu forte, e isso causou grande sofrimento durante toda minha vida escolar.

Em todos os anos em que estudei, da educação infantil até o ensino médio, sofri bullying, fui motivo de chacota, “brincadeiras”, piadas, apelidos degradantes, exclusão... Mas isso não me impediu de acordar todos os dias com vontade de ir estudar.

Grande parte dessa vontade de ir a escola vem dos meus professores, eu sempre os admirei e os olhei com brilho nos olhos. A maioria deles era incrível, se preocupavam com os alunos, eram divertidos, me ensinavam sobre o mundo, por isso eu sempre fui muito ligada a eles, e foi assim que se tornaram minha inspiração.

Desde criança eu queria ser professora, comecei ensinando minhas bonecas e meus ursinhos de pelúcia, e conforme fui crescendo, passei a ensinar meus colegas de turma e pegar monitorias na escola.

Apesar disso, quando tive que escolher o curso para o qual eu queria entrar na faculdade, foi um sofrimento, mas baseado em toda minha vida, escolhi a pedagogia.

Logo na minha primeira aula o meu mundo caiu, não que eu achasse que a universidade só traria felicidades, mas mesmo sendo realista a queda foi grande. A primeira professora, da primeira aula da segunda-feira era uma terrorista, só de entrar na aula eu começava a tremer, chorava, era uma tortura semanal. Meu amor pelo ensino começou a se transformar aí.

Durante os meus quatro anos e meio na pedagogia já amei e detestei o curso, tive professores que me fizeram enxergar a profissão com péssimos olhos, mas, ainda bem, tive professores que apagaram essa imagem negativa, é graças a eles que eu cheguei até aqui, me deram força, apoio e subsídios cognitivos para concluir meu curso.

O tema deste trabalho vem de toda minha trajetória, veio de entender que transmitir informações não é suficiente, é preciso ter experiências, é preciso entender as experiências.

Minha intenção é ensinar como eu gostaria de ter sido ensinada, é ver como eu gostaria de ter sido vista, eu sou um ser integral, racional e emocional, e eu vejo meus futuros alunos como tal.

## PARTE II

## INTRODUÇÃO

As relações entre professor e alunos já foram alvo de inúmeros estudos e compreender como isso afeta a aprendizagem é uma tarefa difícil pela subjetividade do assunto, cada um é um ser singular, em sua forma de pensar e agir, e consequentemente se desenvolver. Além disso, cada um é cercado por meios diferentes, o que afeta diretamente o aprendizado e a formação integral do sujeito.

O objetivo deste trabalho é conhecer a relação professor-aluno de duas turmas de 5º ano em duas escolas públicas de Brasília (DF) e analisar sua influência no processo de aprendizagem dos alunos.

Tendo como pontos norteadores:

- A constituição do sujeito a partir das relações que estabelece com o outro;
- Influência das relações no processo de aprendizagem.

O interesse nesse assunto surgiu a partir do estágio obrigatório do curso de pedagogia, da Universidade de Brasília, em duas escolas públicas, situadas no plano piloto. Este trabalho não tem por finalidade fazer uma comparação entre as escolas, mas a partir de relatos de observações analisar aspectos que chamaram minha atenção em ambas as experiências, e que ajudaram na minha formação como professora.

Como já foi dito, o estudo das relações entre professor e aluno é um tema amplamente debatido. O que este trabalho pretende é trazer uma nova perspectiva para esse assunto: como o clima emocional que se estabelece a partir dessas relações influenciam os sujeitos.

## CAPITULO 1 – CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO

Pensar o processo de interação entre os alunos e o professor requer antes uma análise do que significa ser um sujeito. A partir de tal entendimento é possível pensar, em uma perspectiva educacional, como esses sujeitos se relacionam para chegar a um objetivo, a aprendizagem.

Fazendo um breve recorte sociológico, existem correntes de pensamento, como a de Jean Jacques Rousseau, que veem o indivíduo como uma *tabula rasa*, um ser egoísta e não-social, que pode construir uma moralidade e uma vida social por meio da educação, nessa perspectiva, a formação do sujeito é, acima de tudo, determinada pelos fenômenos sociais, ou seja, a sociedade age para formar os indivíduos.

Para este trabalho o ser humano é concebido a partir da perspectiva histórico-cultural de Vygotsky. Rego (2014) separou as ideias de Vygotsky em cinco teses principais. Sendo elas:

A primeira tese proposta seria que para o autor o indivíduo não é o resultado das pressões que o meio exerce, mas também não nasce com as características que o caracterizam como ser humano, ele é fruto de uma relação dialética com seu meio sociocultural. Ou seja, o meio que influencia o ser humano também é influenciado por ele. Assim, “as funções psíquicas especificamente humanas se originam nas relações do indivíduo e seu contexto cultural e social” (Rego, 2014, p.41), isso significa que o ser humano internaliza aquilo que é historicamente construído e culturalmente organizado, esta seria a segunda tese. A terceira tese refere-se à plasticidade cerebral, na qual o cérebro é o principal órgão da atividade mental, sendo assim ele é a base biológica desses processos. Apesar de ser “um substrato material que da atividade psíquica que cada um traz consigo ao nascer” (Rego, p.42), o cérebro não é imutável, ele tem uma grande plasticidade e atende a novas funções criadas durante a história, sem que precise se transformar fisicamente.

O quarto postulado faz referência à mediação presente nas atividades humanas. Tal mediação ocorre através dos instrumentos técnicos e do sistema de signos, sendo a linguagem um grande mediador, ela, por si só, carrega diversos conceitos historicamente construídos pela sociedade.

Sendo assim, a relação que o ser humano tem com o mundo é através dos sistemas de mediação, portanto, não é uma relação direta. Tal capacidade de criar “ferramentas auxiliares”, de acordo com Vygotsky, é exclusiva da espécie humana.

O pressuposto da mediação é fundamental na perspectiva sócio histórica justamente porque é através dos instrumentos e signos que os processos de funcionamento psicológico são fornecidos pela cultura. É por isso que Vygotsky confere à linguagem um papel de destaque no processo de pensamentos. (REGO, p.43)

O quinto postulado se refere às análises psicológicas,

Este princípio está baseado na ideia de que os processos psicológicos complexos se diferenciam dos mecanismos mais elementares e não podem, portanto, ser reduzidos à cadeia de reflexos. (REGO, p.43)

Sendo assim, ao considerar a consciência humana como um produto sócio histórico, há uma necessidade de estudar as mudanças que ocorrem nos processos mentais a partir do contexto social.

Com base nessas teses, podemos entender que na teoria histórico-cultural, o ser humano é concebido como um produto e um produtor de sua cultura, ele não é formado a partir de fatores inatos e nem adquiridos, mas de uma interação dialética entre o meio social e cultural, no qual está inserido. Ou seja, na perspectiva de Vygotsky, o desenvolvimento humano não é um produto de fatores isolados, nem de fatores ambientais que agem sobre o sujeito e controlam seu comportamento, mas o resultado de trocas entre o indivíduo e o meio cultural, um sendo influenciado pelo outro.

Tal concepção não descarta a predisposição, em razão de fatores físicos ou genéticos, a determinadas atividades, mas entende que tais diferenças não são determinantes em termos de aprendizagem. Sendo assim, Vygotsky (Apud NEVES, DAMIANI, 2006) rejeita modelos com pressupostos inatistas e deterministas, que caracterizam comportamentos universais, e modelos ambientalistas, no qual o indivíduo é considerado um receptáculo vazio, um ser passivo, que apenas reage ao meio em que vive.



A partir de tais pressupostos, o ser humano pode ser caracterizado como um sujeito ativo que age sobre o meio, naturalmente social. Rego, ao descrever a teoria histórico-cultural diz que:

Em síntese, nessa abordagem, o sujeito produtor de conhecimento não é um mero receptáculo que absorve e contempla o real nem o portador de verdades oriundas de um plano ideal; pelo contrário, é um sujeito ativo que em sua relação com o mundo, com seu objeto de estudo, reconstrói (no seu pensamento) este mundo. O conhecimento envolve sempre um fazer, um atuar do homem. (REGO, 2002, p. 98).

Então, considerando a teoria de Vygotsky, as aquisições humanas não provem de uma herança genética, mas de objetos externos da cultura material e intelectual (Mello, 2007). Ainda de acordo com a autora:

“é preciso que as novas gerações se apropriem desses objetos da cultura, quer dizer, que aprendam a utilizar esses objetos de acordo com a função social para a qual foram criados. Para dar um exemplo, é a utilização adequada de um relógio que define sua apropriação. [...] Essa utilização adequada dos objetos da cultura exige que a relação das novas gerações com a cultura seja mediada – de modo intencional e, em determinadas situações, também espontâneo – por pessoas mais experientes.” (REGO, 2007, p.87)

Assim, a mediação é fundamental para a compreensão dos processos em que as funções psicológicas se desenvolvem, ela caracteriza a relação do ser humano com o mundo e com seus pares.

De acordo com Rego, (2014) Vygotsky distingue dois elementos básicos na mediação: o instrumento e o signo. O instrumento tem como função regular as ações dos seres humanos sobre os objetos, já o signo substitui ou expressa algo diferente do seu sentido, é um símbolo, por exemplo, um prato é um signo que representa o lugar aonde se põe comida.

O instrumento é o que permite provocar mudanças externas e intervir na natureza. Além dos seres humanos serem capazes de produzir tais instrumentos, eles são capazes de conserva-los, replica-los, aperfeiçoa-los e distribuí-los para sua comunidade.

Os signos são instrumentos psicológicos, eles auxiliam na memória, no acúmulo de informações, e ajudam a controlar as atividades psicológicas no geral, por exemplo, escrever em uma agenda para não esquecer compromissos, consultar mapas...

Portanto, os sistemas simbólicos ou signos, são representações da realidade, atuando como elementos mediadores que possibilitam o intercâmbio de informações entre indivíduos e o estabelecimento de significados por meio de determinada sociedade. Por isso a mediação simbólica é a forma que a cultura influencia os processos mentais do ser humano.

A linguagem é um sistema simbólico elaborado ao longo da história da humanidade, que organiza os símbolos em uma estrutura complexa e tem um papel importante na evolução humana. Através dela é possível qualificar, designar ações, objetos, localização.

De acordo com Rego,

O surgimento da linguagem imprimiu três mudanças essenciais nos processos psíquicos do Homem. A primeira se relaciona ao fato de que a linguagem permite lidar com os objetos do mundo exterior mesmo quando eles estão ausentes. [...] A segunda se refere ao processo de abstração e generalização que a linguagem possibilita, isto é, através da linguagem é possível analisar, abstrair e generalizar as características dos objetos, eventos [...] A terceira está associada à função de comunicação entre os homens que garante [...] a preservação, transmissão e assimilação de informações e experiências acumuladas pela humanidade ao longo da história. (REGO, 2002, p.53/54)

Assim, a relação entre os sujeitos são mediadas por palavras e seus significados, os quais simbolizam, inclusive, as emoções. Aqui entendemos que as emoções são um campo vital para cada ser humano, e que os sentimentos e as ações que a geram fazem parte da identidade de todo indivíduo.

Elas constituem importante chave do desenvolvimento humano, podendo ser consideradas essenciais para a sobrevivência. Casassus (2009), explica que é fácil entender como elas influenciam em nossa capacidade evolutiva. Por exemplo, o medo nos faz evitar situações perigosas, a tristeza causa um sentimento de perda que permite valorizar e reorganizar a vida, a raiva possibilita identificar o território pessoal e detectar violações, e a alegria indica que estamos em um espaço seguro, que amplia a capacidade de ação.

Contudo, nem sempre foi dada as emoções sua devida importância. No começo do século XX a razão se concretizou como o motor do desenvolvimento humano, era a força que levaria ao progresso. Tal ideia tinha como fundamento o modelo racional construído no Renascimento.

Após as revoluções que ocorreram na Europa nos séculos XVIII e XIX (Revolução francesa, comuna de Paris, revoluções burguesas...) o pensamento que prevalecia era que a “época das trevas” tinha acabado e o ser humano agora era livre das imposições da sua raça, posição social e tradição.

Tal liberdade vinha da racionalidade em que o sujeito basearia suas decisões, agora não mais na ordem política, suas ações seriam baseadas em um critério normativo. Essa ideia definia o homem moderno e também orientou os sistemas educativos da época.

De acordo com Casassus (2009, p.32) “O comportamento racional foi tradicionalmente percebido como *a coerência interna das decisões que uma pessoa toma em função da maximização de seu interesse pessoal*<sup>1</sup>”. Isso significa que o princípio que norteava as relações era o de custo-benefício.

As duas grandes guerras mundiais e pesquisas do século XX, como a de Damásio (2012), mostraram que o modelo racionalista não era suficiente para explicar o comportamento do ser humano. Há outras variáveis além do custo-benefício e do interesse pessoal que estimulam as ações do ser humano.

Isso não significa que o modelo racional não explique o comportamento do ser humano em determinadas pessoas ou situações, mas ele não explica o conjunto das mesmas, portanto, não pode ser definido como identitário.

Se no início do século XX grande parte das pessoas se definia como um ser racional, hoje, já se definem como seres racionais e emocionais. Ser emocional não é a antítese de ser racional, não são forças contrárias que compõe o ser humano, são forças complementares.

De acordo com Casassus:

---

<sup>1</sup> Grifo do autor

Nunca estamos em um estado de pura racionalidade ou pura emocionalidade. Sempre temos alguma mescla de maior ou menor racionalidade, de maior ou menor emocionalidade, ou estamos em equilíbrio entre as influências dessas duas dimensões humanas. (CASASSUS, 2009, p.36)

O autor considera as emoções como algo maior que experiências psicológicas ou biológicas. Para ele, elas são “um tipo de energia vital” que une os acontecimentos externos aos internos, ou seja, são um meio de internalizar e externalizar.

Por essa qualidade de ligar o externo com o interno, as emoções estão no centro da experiência humana interna e social. São um modo de relação entre o interno e o externo, de internalização e externalização, unidos por uma energia que é uma disposição para agir. Como acabamos de dizer, as emoções são uma energia vital. (CASASSUS, 2014, P.87)

Para este trabalho, considera-se o conceito de emoções desenvolvido por Block, conforme citado por Casassus (2014), elas são

“um complexo estado funcional de todo o organismo que implica, ao mesmo tempo, sem uma ordem sequencia dos três níveis, uma atividade fisiológica, um comportamento expressivo e uma experiência interna.” (CASASSUS, 2014, p.91)

O que define e dá consistência as relações são as emoções, elas definem as características, a intensidade, o tom das conexões.

As relações podem ser entendidas como conexões que um ser humano tem consigo mesmo e com os outros. Quando essa relação se aprofunda, se torna durável, um vínculo é estabelecido. Ou seja, “as relações e os vínculos são essencialmente emocionais” (Casassus, 2009, p.206).

Varela (2000) se refere à maneira pela qual nós entendemos os outros dizendo que “existe um vínculo direto entre afeto e empatia”, tal fenômeno ele chama de “intersubjetividade”. Ao falar de intersubjetividade, o autor não se refere ao encontro entre sujeitos, mas ao fato de que a experiência do outro é algo presente na vida dos seres humanos desde o nascimento, e não existindo assim, uma fronteira entre os “indivíduos.”.

Heidegger (apud, Casassus 2014, p117) descreve, em sua filosofia, a identidade que é formada com o outro como uma das dimensões do *Dasein* (estar no mundo). De acordo com ele, não se pode pensar em um sujeito sem pensar no mundo, assim como não existe pensar em um “eu” separado do “outro”, há uma coexistência.

Portanto, a intersubjetividade é um fenômeno intrínseco à própria existência do ser humano. Quando se transporta essa ideia à dimensão emocional, pode-se ponderar que a experiência emocional do sujeito coexiste, influencia e é influenciada pelas experiências e visões dos outros indivíduos. E no contato entre os sujeitos são gerados os vínculos.

Como já foi dito anteriormente, os seres humanos crescem com outros, sendo um ser social por natureza. É a partir dessa natureza que a subjetividade é construída, o sentido sobre si mesmo é construído a partir da interação com os outros.

E de acordo com Casassus (2009) o motivo básico da experiência humana é a busca e a conservação de um vínculo emocional com outra pessoa. Sendo essa proposição verdadeira ou não, os vínculos são essenciais para a vida.

Nos vínculos há uma “bidirecionalidade”, uma alquimia particular entre dois seres, aonde um é influenciado pelo outro. Em termos gerais, eles aparecem com a história das relações que um ser humano tem, e determina as possibilidades e os limites das relações presentes e futuras.

Se as experiências forem de distância afetiva, negação das próprias necessidades, poderá haver uma dificuldade em ter espaços de abertura e intimidade em relação a outras pessoas. Portanto, em relações que se predominam a submissão, o medo, o castigo há uma perda de criatividade, e da liberdade, assim, desenvolver vínculos com aberturas e sem julgamentos permite que se vivam novas experiências, abrindo um espaço para um intercâmbio significativo entre as pessoas.

Quando os professores estabelecem vínculos estáveis com seus alunos se criam condições propícias para a aprendizagem, ou seja, quando ocorre um intercâmbio significativo, aonde se predomina a autonomia, a confiança, e o relacionamento sem cobranças e julgamentos.

Quando não ocorre esse estabelecimento de vínculos saudáveis entre professor e alunos, desenvolvem-se julgamentos e ações equivocadas, criando, na maioria das vezes, condições desfavoráveis para a aprendizagem.

É importante destacar que o professor é um ser humano, e tem que lidar com as próprias emoções, e com as emoções de seus alunos, o que é uma árdua tarefa, principalmente quando a escola não oferece o suporte psicológico e/ou material, necessário para esses profissionais.

## CAPÍTULO 2 - EMOÇÕES E APRENDIZAGEM

Em relação ao desenvolvimento e a aprendizagem, Vygotsky analisa sob dois ângulos: a compreensão da aprendizagem em uma perspectiva geral e as especificidades dessa aprendizagem em um contexto escolar.

Ele identifica dois níveis de desenvolvimento, o real e o potencial. O desenvolvimento real se refere às habilidades e ao conhecimento que já está consolidado na criança, são os processos mentais que já se concretizaram. O desenvolvimento potencial faz alusão as tarefas que a criança é capaz de fazer com auxílio de outra pessoa.

Para o desenvolvimento potencial a criança precisa da colaboração de outra pessoa, tal processo se caracteriza pelo uso do diálogo, colaboração, imitação e experiência compartilhada.

O caminho entre o nível de desenvolvimento real e o potencial é chamado de “zona de desenvolvimento proximal”

“zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentes em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de ‘brotos’ ou ‘flores’ do desenvolvimento ao invés de frutos do desenvolvimento.” (VYGOTSKY, 1984, p.97, apud REGO, 2014, p.73/74)

Através desse conceito é possível delinear quais funções psicológicas foram desenvolvidas, e quais ainda precisam ser trabalhadas, de acordo com o ciclo em que se encontra, a partir disso é possível desenvolver estratégias pedagógicas.

De acordo com Vygotsky (1988)

“Cada matéria escolar tem uma relação própria com o curso de desenvolvimento da criança, relação que muda com a passagem da criança de uma etapa para outra. Isto obriga a reexaminar todo o problema das disciplinas formais, ou seja, do papel e da importância de cada matéria no posterior desenvolvimento psicointelectual geral da criança.” (VYGOTSKY, 1984, p.116-117, apud REGO, 2014, p.75)

A aprendizagem se inicia na vivência com o meio familiar, passando pelo ambiente escolar e se integrando a outros meios ao longo da vida. Considerando esse

movimento, há uma dinâmica entre a apropriação do conhecimento e uma aprendizagem significativa.

Já que o ser humano aprende por meio de um legado cultural através de sua família, da escola e da interação com outros. Isso significa que ele está sendo afetado pelas suas emoções e seus afetos desde os primeiros momentos de vida.

Para Vygotsky (1996), quando se compreende a base afetiva da pessoa é que é possível compreender o pensamento humano. Ou seja, as razões que impulsionam os pensamentos, encontram suas origens nas emoções que as constroem. Evidenciam-se, portanto, a mútua relação entre as esferas afetivo/cognitivas, influenciando-se no processo evolutivo do conhecimento. (SPAGOLLA, 2000, p.4)

Do ponto de vista pedagógico, a educação escolar tem um papel mediador na relação da criança com a cultura e com o conhecimento cognitivo, sendo o meio, o professor e a criança uma “unidade indivisível” nesse processo.

Diversos estudos já demonstraram a grande capacidade das crianças. Desde muito pequenas, são capazes de explorar espaços, objetos, estabelecer relações e explicações sobre diversos fatos, e com uma boa educação e um ambiente favorável desenvolvem melhor sua capacidade de assimilação, seus processos mentais, e uma série de outras competências.

Tal compreensão gerou a tendência de acelerar o desenvolvimento infantil, antecipando tarefas para “preparar”, cada vez mais cedo, para a vida adulta, comprometendo assim a infância, que de acordo com Mello

“[...] é o tempo em que criança deve se introduzir na riqueza da cultura humana histórica e socialmente criada, reproduzindo para si qualidades especificamente humanas. Isso permite às novas gerações subir nos ombros das gerações anteriores para superá-las no caminho do desenvolvimento tecnológico, científico e do progresso social.” (MELLO, 2007. p.90)

Portanto, em oposição a essa tendência de encurtar a infância através de uma escolarização precoce, é necessário que os métodos educativos e o conteúdo sejam aperfeiçoados, para que se estabeleçam as vivências necessárias para o melhor desenvolvimento infantil.



Ressalta-se que a escola tem como função, além do ensino cognitivo, ajudar a formar cidadãos, pessoas críticas, pensantes, atuantes em seu meio, e para isso a aprendizagem precisa ser um processo interativo e dinâmico. Uma forma de alcançar essas pretensões é através do ensino humanizador.

Isso significa rever os métodos e as práticas pedagógicas que restringem a educação à dimensão cognitiva e esquecem que o sujeito é um ser que interage dialeticamente com o meio, o que traz profundas implicações no desenvolvimento do indivíduo em sua totalidade, deixando lacunas em sua formação.

Trazer essas considerações para as práticas pedagógicas significa que os conteúdos devem estar associados com situações concretas, isso traz sentido ao que está sendo ensinado. Significa também que o processo de formação da personalidade, o desenvolvimento de competências como a linguagem, imaginação, pensamento crítico, devem ser sempre considerados, tendo seu tempo de desenvolvimento respeitado.

De acordo com Zaporozhets

“[...] as condições pedagógicas ótimas para a realização das possibilidades potenciais dos pequenos, para seu desenvolvimento harmônico não se criam por meio do ensino forçado, antecipado, dirigido a encurtar a infância e a converter antes do tempo a criança em pré-escola e a este em escolar, etc. É indispensável, ao contrário, o desenvolvimento amplo e o enriquecimento máximo do conteúdo das formas especificamente infantis de atividade lúdica, prática, plástica e também da comunicação das crianças entre si e com os adultos. Sobre sua base deve realizar-se a formação orientada daquelas propriedades e qualidades espirituais para cujo surgimento se criam as premissas mais favoráveis na pequena infância e que constituem o mais valioso da personalidade humana madura.” (ZAPOROZHETS 1987, p. 247 apud MELLO, 2007, p.100)

Então, dentro dessa perspectiva, a aprendizagem tem a função de organizar as condições adequadas para que se proporcione uma melhor apropriação das qualidades humanas. Para tal, é necessário uma educação humanizada.

## **CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA**

O presente ensaio teve por finalidade conhecer a relação professor-aluno de duas turmas de 5º ano de duas escolas públicas de Brasília (DF) e analisar a influência dessas no processo de aprendizagem dos alunos. Para tal, ademais do referencial teórico, foram utilizados diários de campo produzidos durante a observação participante.

Os nomes verdadeiros, dos sujeitos observados e das escolas, foram mantidos em sigilo, para manter a devida confidencialidade.

### **Procedimentos**

O diário de campo foi produzido a partir de observações participantes feitas durante o estágio obrigatório (Projeto 4.2) do curso de pedagogia da Universidade de Brasília.

Foram um total de 18 dias de observação, em duas turmas de 5º anos (nove dias em cada), de duas escolas públicas de ensino fundamental do Plano Piloto, no segundo semestre de 2016.

### **Observação participante**

A observação participante é um procedimento metodológico que permite vivenciar o elemento de análise, permitindo entender o contexto das situações observadas.

A observação participante supõe a interação pesquisador/pesquisado. As informações que obtém, as respostas que são dadas às suas indagações, dependerão, ao final das contas, do seu comportamento e das relações que desenvolve com o grupo estudado. (VALLADARES, p.154)

### **Diário de campo**

Segundo Minayo no diário de campo

[...] constam todas as informações que não sejam o registro das entrevistas formais. Ou seja, observações sobre conversas informais, comportamentos, cerimoniais, festas, instituições, gestos, expressões que digam respeito ao

tema da pesquisa. Falas, comportamentos, hábitos, usos, costumes, celebrações e instituições compõem o quadro das representações sociais (MINAYO, 1993, p. 100).

## **DESCRIÇÃO DAS ESCOLAS**

### **ESCOLA A**

A escola estava localizada na Asa Norte de Brasília, atendia cerca 220 alunos, divididos entre os turnos matutino e vespertino, do Ensino Fundamental I.

Em seu espaço físico, era dividida em três blocos: o administrativo e dois blocos com salas de aula e banheiros. O bloco administrativo contava com a direção, a secretaria, a sala de professores, coordenação, dois banheiros que atendessem os professores e demais servidores da escola e cozinha.

Os blocos dos alunos possuíam oito salas de aula, sala de recursos, os banheiros masculino e feminino destinados aos alunos e uma biblioteca, sala de vídeo/laboratório de informática.

A escola possuía um parquinho, cestas de basquete e trave de futebol, as quadras eram utilizadas durante o recreio, mas o parquinho passava a maior parte do tempo fechado.

A sala de aula observada (5º ano C) possuía um tamanho médio, tinha quadro branco, carteiras, dois armários (um para cada turno) e materiais de uso coletivo. Estavam dispostos na parede: as letras do alfabeto em três formatos diferentes, calendários e os aniversários.

A turma tinha doze alunos, quatro meninas e oito meninos. A turma era reduzida devido à presença de um aluno com esquizofrenia e autismo e três crianças com dificuldade de aprendizagem, que foram diagnosticadas e tinham acompanhamento de profissionais como psicólogos. Normalmente, os alunos sentavam em dupla ou individualmente.

Horário da aula: 13:00 – 18:00

**Professora A**

A professora já atuava há doze anos na docência, e na escola há cinco. Já estava bem integrada aos alunos, conhecendo suas histórias e realidades.

Em relação à sua didática ela costumava utilizar os livros didáticos além de xerox coladas no caderno. Em todas as aulas os alunos tiveram exercícios para fazer e correções.

A professora mantém um distanciamento em relação aos alunos, procurando priorizar o conteúdo e a manufatura das atividades.

Em relação à resolução de conflitos a professora costumava falar alto e mandar os alunos para a diretoria.

**ESCOLA B**

A escola era dividida em dois blocos: o administrativo e o dos alunos. O bloco administrativo contava com a direção, a secretaria, a sala de professores, a sala de recursos, sala da supervisão pedagógica e administrativa sala de descanso dos servidores, um banheiro que atendia os professores e demais servidores da escola, e o laboratório de informática.

O bloco dos alunos possuía oito salas de aula, cantina, depósito de alimentos, os banheiros masculino e feminino destinados aos alunos e uma biblioteca/sala de vídeo, um pátio e uma área recreativa, que eram utilizados pelos alunos no início e no final das aulas, e na hora do intervalo.

A sala de aula observada (5º ano C) era espaçosa, tinha quadro branco, piso de madeira, carteiras, dois armários (um para cada turno) e materiais de uso coletivo. Estavam dispostos na parede: tabelas com a tabuada, as letras do alfabeto em três formatos diferentes (letras em caixa alta, cursiva minúscula e cursiva maiúscula), calendários, e os aniversários.

A turma tinha vinte e dois alunos: dez meninas e doze meninos, quatro das crianças apresentavam dificuldades de aprendizagem, todas laudadas por profissionais recomendados pela escola. Normalmente, as crianças sentavam em duplas ou

sozinhas. As carteiras eram enfileiradas de modo que formavam seis ou três filas voltadas para o quadro.

Horário da aula: 13:30 – 18:30

### **Professora B**

A professora B atuava há cinco anos. Ela estava substituindo a professora da turma B, desde Maio de 2016, mas demonstrava conhecimento da turma e das suas particularidades, e os alunos estavam bem integrados com ela.

Em relação à didática, a professora costumava utilizar os livros didáticos e paradidáticos, e realizava alguns projetos diferentes. Costumava passar atividades e correções e explicar os assuntos de maneiras diferentes.

Quanto à resolução de conflitos, ela era bem calma, não tinha o costume de aumentar o tom de voz, ela chamava para fora de sala aqueles alunos que apresentavam algum problema, conversava e depois todos retornavam a sala.

## CAPÍTULO 4 - PONDERANDO ALGUMAS EXPERIÊNCIAS

Como já informado anteriormente, o presente escrito consiste em uma nova visita às anotações do estágio supervisionado, com o objetivo de conhecer a relação professor-aluno de duas turmas de 5º ano em duas escolas públicas de Brasília (DF) e analisar sua influência no processo de aprendizagem dos alunos. Para tal, tivemos como pontos norteadores: a) a constituição do sujeito a partir das relações que estabelece com o outro; b) as características das relações entre o professor e os alunos e c) as influências das relações no processo de aprendizagem.

Ao ler e reler as anotações de estágio e lançar a essas um novo olhar a partir dessa proximidade, notei algumas questões: as relações em que a aprendizagem acontece; o poder das palavras e algo que chamarei de clima emocional.

### A APRENDIZAGEM ACONTECE EM UMA RELAÇÃO

Quando se coloca em discussão o tema “educação” podem-se salientar diversos aspectos como currículo, metodologia, formação docente, didática. O texto a seguir propõe uma análise das relações que se estabelecem.

De acordo com Casassus

Uma escola é fundamentalmente uma comunidade de relações e de interações orientadas para a aprendizagem, onde a aprendizagem depende principalmente do tipo de relações que se estabelecem na escola e na classe. (CASASSUS, 2014, p.204)

A aprendizagem integral do ser humano é diretamente afetada pelo tipo de contato emocional que ele tem. Como já foi dito, o tipo de contato emocional que o aluno tem com o docente reflete diretamente na aprendizagem e no ambiente que se estabelece na sala de aula, e de acordo com Piaget (1996), as relações que a criança estabelece com o adulto ou com seus semelhantes a levarão a formar uma consciência sobre o dever e a moral.

Um dos aspectos que fundamentam essa relação é o respeito, que se pode dar, ainda de acordo com Piaget, de duas formas: unilateralmente, que se caracteriza por uma desigualdade, uma superioridade de um pelo outro, aonde apenas um dos

lados respeita, como aquele respeito que a criança tem pelo adulto. E o mútuo, que não implica em nenhum tipo de coação, e ambos se respeitam reciprocamente.

Esses dois tipos de respeito geram resultados diferentes. O unilateral, gerado pela coação adulta, tem como efeito na personalidade a submissão aparente e a uma falta de noção de responsabilidade com si e com o outro. Já o respeito mútuo gera uma cooperação e uma compreensão das regras.

As aulas observadas em meu estágio supervisionado costumavam ser bem tranquilas. Os alunos tinham bastante tempo para realizar as atividades e os que terminavam as atividades auxiliavam os outros. Alguns que tinham dificuldades não queriam pedir ajuda e esperavam até a correção para copiar a resposta ou perguntar, mas quando eu passava em suas mesas, eles aceitavam a ajuda de bom grado. (Diário de campo, Escola B, **20/10/2016**)

Em um momento em que um aluno errou um item durante a correção a professora disse *“você errou? Não tem problema, você está aqui para aprender.”* (Diário de campo, Escola A, **02/09/2016**)

Assim, durante a correção os alunos questionaram-na a razão de fazerem a correção e disseram que achavam chata essa parte, então a professora explicou que faziam correções para verificarem se acertaram as respostas, se tinham alguma dúvida e se entenderam bem o conteúdo. (Diário de campo, Escola B, **20/10/2016**)

A partir desses trechos podemos notar que quando os alunos se sentem respeitados uma espiral nutritiva se desenvolve, eles se sentem aceitos, isso gera autoconfiança e confiança no professor, o que lhes permite se abrir sem receio de cometer erros.

Existe uma proximidade entre a professora e os alunos, muitos conversavam sobre suas vidas pessoais com ela e contavam tudo o que acontecia. (Diário de campo, Escola B, **20/10/2016**)

Aqui percebemos o estabelecimento de um vínculo estável, no qual a confiança no outro está presente e é representada pela abertura emocional que os alunos têm com a professora.

Outro ponto fundamental na relação entre professor-aluno que afeta a aprendizagem é a questão da compreensão emocional. Quando se estabelece vínculos instáveis o

que ocorre é uma incompreensão emocional que leva ao distanciamento entre as partes, frustração, e formulação de juízos, ações contraproducentes em relação ao aprendizado.

Vínculos estáveis são gerados a partir de relações de confiança, apoio mútuo e abertura ao diálogo, isso cria condições propícia para a aprendizagem, já para o professor isso significa ser capaz de escutar seus alunos, entender sua linguagem corporal, ser empático, estimular e acolher seus alunos.

É importante ressaltar que para desenvolver vínculos estáveis não é preciso, necessariamente, demonstrar afeto através do contato físico, já que cada um tem uma relação com o próprio corpo e essa é uma questão particular, mas palavras que denotem preocupação e responsabilidade em relação ao aluno são necessárias. Por exemplo, em um momento de correção, avisaram a professora que era aniversário de alguns alunos, ela pausou a correção onde estava para dar parabéns aos aniversariantes. (Diário de campo, Escola B, **11/10/2016**)

Este gesto coloca o aluno como o protagonista do momento e não a correção do material, reforçando o vínculo entre professor-aluno.

Em outro momento a professora diz: *“O gerúndio é o que está acontecendo. Nós vamos fazer mais exercícios sobre isso, mas eu gosto quando vocês lembram alguma coisa que a gente já viu.”* (Diário de campo, Escola B, **11/10/2016**)

Essas situações colocam o aluno em destaque na relação entre o professor e o aluno, e coloca o aluno como protagonista em relação ao conhecimento.

O tom de voz também é algo que permeia as emoções na relação. Diante da conversa a professora chamou atenção, tanto individualmente quanto coletivamente, sempre gritando. (Diário de campo, Escola A, **29/08/2016**)

Mas também tivemos situações diferentes em outra turma na qual pude observar como a professora lidava com a agitação das crianças, mesmo quando ela pedia para parar repetidamente, nunca gritava. (Diário de campo, Escola B, **11/10/2016**)

Essas observações são bons exemplos de como as emoções afetam o professor e como a forma de lidar com os conflitos influencia no clima emocional estabelecido em sala de aula.



Percebi, ao longo das observações, que os alunos não têm muita afeição pela docente A, eles também não se sentem muito a vontade. (Diário de campo, Escola A, **02/09/2016**). Pode-se notar que a falta de um vínculo estável cria um desconforto na classe.

O clima emocional de uma sala de aula pode ser definido como o resultado das interações que se estabelecem em determinado espaço. Ele é composto, de acordo com Casassus (2014) por três variáveis: o vínculo entre o professor e o aluno, o vínculo entre os alunos e o clima que resulta desses aspectos.

Como já foi dito, as emoções definem as intenções, características e a tonalidade presente nas relações, e em uma sala de aula, a conexão emocional que se tem com o professor influencia na aprendizagem.

Um vínculo estável do professor com os alunos influencia na abertura que eles terão em relação ao que lhes está sendo ensinado, já que aprendem com pessoas que se preocupam e os consideram importantes, assim para os alunos, os professores também se tornam importantes. “Os alunos têm necessidade de serem reconhecidos na sua legitimidade, querem ser escutados, respeitados, necessitam pertencer a uma comunidade de pares, brincar, ter autonomia.” (CASASSUS, 2014, P. 210)

Apesar da distância com os alunos e das práticas exaustivas com estes, a professora procurava ter práticas diferentes e respeitá-los. Uma delas era quando os alunos voltavam do intervalo, a professora desligava as luzes e deixava dez minutos para se acalmarem, depois deu mais cinco minutos para que completassem a tarefa de história. (Diário de campo, escola A, **08/09/2016**)

Quando um aluno errou um item durante a correção a professora disse “*você errou? Não tem problema, você está aqui para aprender.*” (Diário de campo, Escola A, **02/09/2016**)

Essas práticas reconhecem as necessidades dos alunos e reforçam o vínculo, tornando o clima emocional mais ameno. A docente A tem bastante preocupação em passar o conteúdo, contudo costuma prezar pela quantidade. Muitas crianças apresentaram dificuldade em responder os exercícios e a perguntaram, ela explicou duas vezes da mesma maneira, contudo não pareceu haver uma real compreensão

do conteúdo pelas crianças. A Docente também não tem o costume de fazer elogios aos alunos. (Diário de campo, Escola A, **06/09/2016**)

Mais uma vez, notei uma preocupação maior em anotar as respostas certas do que entender o que o exercício estava pedindo. Percebi que alguns alunos não conseguiram entender, mas não quiseram perguntar. (Diário de campo, Escola A, **02/09/2016**)

A professora A tinha uma preocupação elevada com o lado cognitivo dos alunos, ela sempre passava uma quantidade grande de exercícios que deveriam ser feitos em pouco tempo, para que ela corrigisse e passasse mais, além disso, os cadernos sempre eram vistoriados com o objetivo de garantir que a resposta certa estivesse lá.

Uma hipótese para esse comportamento é a pressão exercida em cima da professora, para que tenha bons resultados, controle de turma... A profissão de docente é difícil, com jornadas de trabalho extensas, e exige muito do ponto de vista emocional, já que o professor tem que lidar com suas próprias emoções e com as emoções de seus alunos.

É possível que a forma que essa professora A encontrou para lidar com essa pressão tenha sido à distância em relação aos seus alunos. Contudo, essa prática criou mais problemas que soluções.

Focar no aspecto cognitivo, e na quantidade de exercícios, junto com a distância dos alunos, fez com que eles perdessem o interesse em aprender. Eles não tinham confiança em perguntar para a professora suas dúvidas, o que gerava grande frustração em todas as partes.

Construir uma relação segura em que prevaleça a confiança leva tempo e dedicação, mas nunca é um desperdício de tempo, a cognição apenas se beneficia quando se decide olhar para o emocional.

Quando se consegue essa relação, é possível estabelecer focos de interesse dos alunos e, então, as aprendizagens ocorrem mais rapidamente, mesmo em relação a matérias nas quais os alunos não são particularmente talentosos. (CASASSUS, 2014, P. 213)

Quando os alunos têm confiança em si e em quem se relacionam se tornam capazes de indicar quando sua aprendizagem deixou de ser significativa, e assim retomar do momento em que se perdeu e continuar.

Em uma relação de vínculos estáveis, a indisciplina acontece, mas ela é tem dimensões menores, portanto, pode ser resolvida sem maiores dificuldades, e a atenção do professor pode se voltar ao ensino.

A professora B e os alunos tem uma relação bem afetiva, mesmo aqueles que a desafiavam tem respeito e carinho por ela. Ela também dá liberdade na hora de fazer as atividades, disponibilizando bastante tempo e deixando que eles conversem um pouco com os colegas. (Diário de campo, Escola B, 20/10/2016)

Nessa escola a quantidade de exercícios era grande, mas os alunos tinham bastante tempo disponível, isso junto com a prática da professora de não pressioná-los a fazer em um tempo curto e dar liberdade para que interagissem com os colegas, tornava o dia menos exaustivo. Era perceptível um clima agradável na sala, as chamadas de atenção eram pontuais.

Em todo meu estágio houve um episódio que me fez refletir muito acerca de como a escola lida com o aluno contemporâneo, oriundo de tempos de rápidas mudanças em nossa sociedade. Neste dia a Diretora entrou na sala de aula para falar que, no início daquele dia, estava na delegacia da criança e no IML para resolver problemas dos alunos (ela não explicou o problema, nem a qual aluno se referia, ou ainda se era um aluno daquela sala). *“Hoje uma mãe reclamou de um grupo no ‘whatsapp’<sup>2</sup> que, vou até usar uma palavra baixa, me desculpem aqueles que não precisam ouvir isso, tinha ‘putaria’, com conversas pesadas e obscenas. O que eu vi ali não acredito que foi uma criança que escreveu. A partir de agora, quem escreveu pode perder o sono que eu vou levar até as últimas consequências. Conversas sobre virgindade, ter ou não ter, um maldito marginalzinho falando de virgindade de menina”.*

O inspetor, que também estava presente na sala, fez um discurso a respeito de namoro e reprovação. Com o discurso de que se namorassem agora, iriam reprovar e não arranjariam namorada no futuro, nem um trabalho e nem um casamento, viveriam sozinhos e sem dinheiro. (Diário de campo, Escola A, 05/09/2016)

---

<sup>2</sup> Aplicativo de mensagens.

Como estagiária, o que mais me impactou foi a abordagem da diretora em relação ao assunto dos grupos do aplicativo de mensagens. Em vez de utilizar uma abordagem acolhedora de orientação e apoio na qual prevalecesse a educação tecnológica e sexual ela, junto com o inspetor, preferiu colocar medo nas crianças utilizando um discurso forte e opressor. Percebi que não houve um entendimento da situação pelos alunos, o que foi instaurado foi o medo, que estava estampado nas feições deles. Permaneceu o desconhecimento de uma educação sexual que essas crianças estão indo procurar na rua e na internet. (Diário de campo, Escola A, **05/09/2016**)

Pode-se relacionar esse relato a questão das sanções

A coação do adulto é a origem, senão a única, a principal noção de sanção expiatória. O único meio de impor uma regra exterior à consciência de um indivíduo é, com efeito, sancioná-la, seja pela censura ou por símbolos materiais da censura que são os castigos. Ora a criança respeita o adulto, essa reação lhe parece como normal e necessária: toda falta implica, assim, uma censura e dor; estes constituem a consequência obrigatória da desobediência. Ao contrário, a infração às regras da cooperação e do respeito mútuo não provoca outra consequência que a supressão momentânea dos laços de solidariedade. (PIAGET, 1996, P.8)

O que a diretora e o inspetor fizeram se caracteriza como uma sanção expiatória, que provém do respeito unilateral. Tal ato é ineficaz em relação a um aprendizado moral, e destaca a visão que se tem das crianças. Fica evidente a relação de poder e a imposição do respeito e de regras morais.

As palavras tem poder porque trazem consigo uma simbologia. Quando a diretora usa expressões como “marginalzinho” e “maldito” para se referir aos alunos, ela está utilizando julgamentos e rótulos que causam dor e abalam emocionalmente.

A maior parte da turma era de crianças de baixa renda, utilizar a palavra marginal para descrever parte delas atinge diretamente sua autoestima e autoconfiança, assim como demonstra a inabilidade em compreender a situação. Além da escola reforçar um estigma que a sociedade impõe a esses alunos. A escola deveria ser um espaço de desconstrução dos estigmas, mas o que vemos são profecias a respeito dessas crianças.

A escola deveria ser um lugar em que as necessidades de aprendizagem dos alunos fossem atendidas, mas o que ocorreu nessa situação foi a permanência do

desconhecimento nas crianças e uma ressignificação do sexo, como algo “maldito”, que não deve ser feito, algo “promiscuo”, negativo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As relações entre os sujeitos na sala de aula é um tema amplamente debatido no meio pedagógico, o que este ensaio se propôs foi resgatar os relatos de uma experiência de estágio supervisionado a fim de conhecer a relação professor-aluno e analisar sua influência no processo de aprendizagem, tendo como base as observações participantes feitas em duas turmas de 5º ano, de duas escolas públicas do Distrito Federal. Para cumprir esse objetivo foram definidos pontos norteadores, sendo eles:

- A constituição do sujeito a partir das relações que estabelece com o outro;
- Influência das relações no processo de aprendizagem.

Pude aferir, com o desenvolvimento deste estudo, que cada sujeito é único. O indivíduo é fruto de uma relação dialética com o meio que o circunda, e tem dentro de si razão e emoção.

Também pude concluir que a sala de aula tem um sistema delicado de relações que acontecem entre o professor e os alunos, e entre os próprios alunos.

Portanto, a qualidade do vínculo que os alunos estabelecem com o professor afeta na aprendizagem. De modo que, uma relação estável em que prevaleça o respeito cooperativo, gera uma espiral de confiança entre as partes.

Como futura pedagoga, analisar minhas vivências a partir do aporte teórico utilizado me fez entender que todos os envolvidos tem que lidar com emoções dentro da sala de aula. O docente tem que ter consciência do que sente e das relações que está desenvolvendo com os discentes, além de reconhecer o aluno como um ser integral, para que juntos possam desenvolver um processo de aprendizagem eficiente.

### **PARTE III**

## **PERSPECTIVAS FUTURAS**

Deixe que a sua vontade de viver te leve de ombros leves e pés firmes.

Frederico Elboni

Finalizar este trabalho concluiu um ciclo em minha vida. Pretendo pôr em prática todos os conhecimentos que adquiri durante os meus anos de formação em pedagogia e aprimorar, constantemente, tais conhecimentos para ser uma profissional cada vez mais completa para meus alunos.

Também pretendo me dedicar a continuar minha formação com um mestrado e futuramente um doutorado.



## REFERÊNCIAS

ASSMANN, Hugo; SUNG, Jung Mo. Competência e sensibilidade solidária: educar para a esperança. Petrópolis: Vozes, 2000.

CASASSUS, Juan. Fundamentos da educação emocional. – Brasília: UNESCO, Liber Livro Editora, 2009.

DAMÁSIO, António R. O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano/António R. Damásio ; tradução Dora Vicente, Georgina Segurado. — 3ª ed. — São Paulo : Companhia das Letras, 2012

MELLO, Suely Amaral. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. Perspectiva, Florianópolis, v. 25, n. 1, 83-104, jan./jun. 2007

MELLO, Suely Amaral. A questão do meio na pedologia e suas Implicações pedagógicas. Psicologia USP, São Paulo, 2010, 21(4), 727-739.

MINAYO, Maria Cecília de S. **O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde.**2. ed. SP: HUCITEC/RJ:ABRASCO,1993.

PIAGET, J. Os procedimentos da educação moral. In: \_ Cinco Estudos de Educação Moral, MACEDO, L. (Org). São Paulo: Casa do Psicólogo, 1930. (impressão 1996). Tradução MENIN, Maria Suzana de Stefano.

REGO, T. C. Vygotsky: uma perspectiva Histórico-Cultural da Educação. Rio de Janeiro, Vozes, 2014.

SPAGOLLA, Rosimeiri de Paula. Afetividade: por uma educação humanizada e humanizadora

VALLADARES, Licia. Os dez mandamentos da observação participante. Revista brasileira de ciências sociais - vol. 22 nº. 63, p.153-155.

VARELA, F. *Conocer*. Espanha: Gedisa, 1990.\_\_\_\_\_. *El fenómeno de la vida*. Santiago do Chile: Dolmen, 2000.

ZAPOROZHETS, A. V. El desarrollo de la personalidad en el niño preescolar. In: DAVIDOV, V.; SHUARE, M. (Org.). La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS. Trad. de Marta Shuare. Moscú: Progreso, 1987.